

*García Lucero, Dafne*

## El trabajo final de grado: la primera experiencia investigativa en una licenciatura

---

**VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales**

*7 al 9 de noviembre de 2018*

*García Lucero, D. (2018). El trabajo final de grado: la primera experiencia investigativa en una licenciatura. VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, 7 al 9 de noviembre de 2018, Cuencua, Ecuador. EN: [Actas]. Enseñada : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Metodología en Ciencias Sociales. En Memoria Académica. Disponible en:  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.12640/ev.12640.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12640/ev.12640.pdf)*

Información adicional en [www.memoria.fahce.unlp.edu.ar](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar)



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Argentina  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

## El trabajo final de grado: la primera experiencia investigativa en una licenciatura

García Lucero, Dafne  
Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.  
dafnegl70@gmail.com

### Introducción

Este trabajo es la continuación de otro anterior presentado ante la Red en el año 2016. En esa oportunidad se había propuesto como objetivo reflexionar sobre los modos de enseñanza de la metodología de la investigación y la formación investigativa en el nivel universitario de grado.

En aquella ocasión, analizamos algunos de los múltiples elementos del dispositivo educativo: los espacios curriculares y la situación institucional signada por su historia socio-política<sup>1</sup>. También, se revisó la importante incidencia de los cambios en el mundo del trabajo, del avance tecnológico y la política universitaria de ingreso irrestricto que elevó la cantidad de inscriptos y obligó a pensar estrategias de enseñanza en un contexto de masividad.

La propuesta de ese trabajo era repensar y reconocer la distancia entre enseñar metodología y enseñar a investigar y como fin último, repensar la enseñanza de la metodología como un camino para develar el aspecto político que subyace en la superficialidad de la metodología de la investigación.

En este escenario, se planteó y reflexionó sobre el rol de la Comunicación Social en el concierto de las Ciencias Sociales y, en paralelo, priorizar la práctica investigativa como un ejercicio que no puede escindirse de la teoría ni de la realidad comunicacional y que exige la suficiente flexibilidad para su ejecución, dejando de lado las recetas metodológicas como garantía de una realización correcta.

---

<sup>1</sup> Señalamos que en la ex Escuela de Ciencias de la Información, de la Universidad Nacional de Córdoba, se han implementado tres planes de estudio en casi 50 años de existencia institucional. En estos cambios ejerció influencia el clima político a nivel nacional.

Sintéticamente, se destacaba el hecho que a la hora de iniciar una tarea investigativa, son esenciales algunos desafíos: fomentar la vigilancia epistemológica como actitud del investigador, comprender y definir la investigación como un proceso en constante apertura y cambio, superar las visiones y aplicaciones metodológicas de modo lineal o “de receta” apelando a la flexibilidad de los métodos y a la creatividad de los investigadores. En el caso de los estudiantes, son importantes los conocimientos teóricos para que el objeto de estudio aparezca de manera compleja y enriquecida frente a su mirada. Sin embargo, esto por sí mismo es insuficiente.

En ese marco, continua siendo sensible en la formación de grado en las licenciaturas la elaboración de la tesina o trabajo monográfico final para acceder al título universitario. Este trayecto formativo también, despierta polémicas en el ámbito institucional tanto entre estudiantes como en docentes. Para poder describir y cuestionar esta experiencia investigativa – en muchos casos iniciática- por parte de los estudiantes avanzados es preciso ordenar las ideas y argumentos en pro y en contra en torno a esta experiencia. Para ello, se revisará las asignaturas en relación directa que cursan los alumnos para poder acceder al cursado del Seminario de Trabajo Final. En igual sentido, la normativa institucional y los lineamientos generales del Plan de Estudios vigente servirán de insumos para ubicarnos en las posibilidad y condiciones de producción de estos trabajos finales, como así también en la modalidad de evaluación de dicha producción.

Se contextualizará la instancia de trabajo final y las diferentes modalidades posibles en el actual plan de estudio: investigación, proyecto comunicacional y producto comunicacional.

Estas notas son un intento de reflexión acerca de nuestro rol como investigadores en Ciencias Sociales y docentes de Metodología de la Investigación. Las apreciaciones están basadas en la experiencia áulica de años y centrada en el caso del Taller de Metodología de la Investigación y de los Seminarios de Trabajo Final para acceder a la licenciatura en Comunicación Social (UNC). Desde este último espacio se pretende reflexionar sobre la experiencia de elaboración de la tesis de grado, entendida apriorísticamente como una manifestación del género de escritura académica. En ese sentido, la

tesis es considerada como uno de los discursos académicos de más difícil elaboración. En esta ocasión, se reflexiona sobre el tema desde los particulares aportes de Roland Barthes. Asimismo, se espera comentar en el marco del Encuentro, la situación de elaboración de Trabajo Final en el específico contexto de la Facultad de Ciencias de la Comunicación (FCC) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

## **La tesis como actividad estructuralista**

Dentro de los múltiples discursos que se generan en el ámbito académico, sin dudas, es la tesis uno de los más complejos. Esta complejidad está fundada en variados motivos. Creo que uno de los más importantes se relaciona con la idea de cierre de un ciclo de formación. Tanto por mi experiencia como estudiante como por mi trabajo docente, he podido apreciar una gran diversidad de obstáculos (epistemológicos, teóricos, políticos, administrativos, y también emocionales) para dar por finalizado ese tiempo vital que significó el cursado de una licenciatura, los años de práctica y ejercitación, la asimilación de conceptos, las discusiones y críticas; en fin todo ese sinnúmero de experiencias que se ubica bajo el estereotipo de “vida universitaria”. Si por un lado, es difícil el momento del ingreso a la vida universitaria y demanda gran tiempo y esfuerzo esa adaptación, porque en definitiva consiste en una extensa socialización secundaria, no es menos traumático el momento de llegada. Ese punto hacia el cual estuvieron enfocados todos los esfuerzos, energías y actividades. Se supone- con seguridad, erróneamente- que el trabajo académico a realizar dé cuenta de todo ese proceso realizado, de todo lo aprendido, de la transformación intelectual que se ha llevado a cabo. Obviamente, la pretensión es altísima. No obstante, si lográramos por un minuto, cambiar el punto de vista y visualizar esa tesis como una ejercitación más, como una posibilidad para la reflexión y también consiguiéramos abocarnos al trabajo desde otra perspectiva, tal vez la tarea a emprender sería menos frustrante, menos traumática.

Asimismo, y más allá de las particularidades de cada institución, en general, se puede afirmar que la formación universitaria se ubica en la incomodidad de dos polos opuestos. Por un lado, se espera del alumno, un espíritu crítico sobre las lecturas y los fenómenos sociales y, por otro, son escasas las oportunidades para exponer las propias ideas, elaborar un sistema de argumentaciones. Los cuestionamientos no tienen espacio ni el eco suficiente. Esta es la lógica que marca el recorrido universitario y que desemboca en un cambio abrupto al exigir al estudiante que posea cuestionamientos en base a los cuales le sea posible elaborar un problema de investigación.

Es comprensible que el estudiante no esté capacitado para esta tarea ya que nunca ejercitó más que dar respuestas a interrogantes ajenos que la mayoría

de las veces sólo funcionan como una instancia para controlar las lecturas realizadas<sup>2</sup>

Frente a estas escenas cotidianas de la vida estudiantil y académica, me parece interesante abordar ese discurso, la tesis, desde los particulares y heurísticos aportes de Barthes.

### **La travesía universitaria /Si fuera una travesía**

No desconozco que el sistema educativo está organizado de manera tal que sea difícil revertir la perspectiva descripta más arriba. Sobre todo porque a lo largo de los distintos trayectos formativos, el estudiante ha sido el depositario de conceptos, ideas, métodos y se ha esperado de él no más que respuestas. Entonces, cómo se pretende que -sin la práctica suficiente-, se pueda reubicar y sea capaz de establecer interrogantes y además, genere los procedimientos para dilucidar lo interrogado. Así, entendemos la formación universitaria como un recorrido. Pero, recorrer no es lo mismo que atravesar. “La travesía no es un objetivo o un blanco, es el modo de marcha para poder pensar<sup>3</sup>. Se caracteriza por el “no querer asir” y en este punto está pensando sobre todo en el “querer asir de los dogmatismos” (SIMON;2011 ON LINE)

Imagino un estudio donde lo central es el señalamiento de conceptos, el reconocimiento de clasificaciones, la marcación de características; mientras que la universidad como travesía consistiría en asir los textos, relacionar esos conceptos allí vertidos con los interrogantes e intereses propios, buscar nuevas

---

<sup>2</sup> Excede el tema de este escrito, pero es relevante marcar también, el modo en que se realiza la lectura de los textos universitarios y las instancias de acompañamiento (o no) por parte de los docentes y los modos de exponer y compartir las interpretaciones entre docentes y alumnos.

<sup>3</sup> Lo Neutro es para Barthes el hallazgo del tercer término, se trata de una “travesía” –no un objetivo o un blanco– como modo de marcha para poder pensar. Se caracteriza por el “no querer asir” y en este punto está pensando sobre todo en el “querer asir de los dogmatismos”. Vale señalar que lo Neutro no es el tercer término, en tanto que “grado cero” de una oposición semántica sino que “es, *en un eslabón distinto de la cadena infinita del lenguaje*, el segundo término de un nuevo paradigma, del cual la violencia (el combate, la victoria, el teatro, la arrogancia) es el término pleno” (Barthes, 1997b: 143 citado por SIMON: ON LINE).

facetas y de eso modo, atravesar hacia otro estadio con la transformación tanto del sujeto como del texto leído.

En palabras de Roland Barthes:

“...el estructuralismo no es ni una escuela ni un movimiento, no hay motivos para reducirlo *a priori*, ni siquiera de un modo problemático, al pensamiento científico, y es preferible tratar de buscar su descripción más amplia (si no la definición) en un nivel distinto al del lenguaje reflexivo (...) representa una experiencia distintiva. (...) el estructuralismo es esencialmente una actividad, es decir la sucesión regulada de un cierto número de operaciones mentales.” (BARTHES:2003: 294- 295)

El estructuralismo encierra la doble operación de construir y deconstruir. Representa una experiencia distintiva. En ese sentido, podemos definirlo como una conversión de la mirada. Es cierto que el punto de vista crea el objeto. Por eso, para ver y entender lo que hasta el momento ha sido imperceptible es preciso, como dijimos construir y deconstruir. Esa es la propuesta para avanzar, o mejor dicho, de atravesar. De este modo, el estudio o la actividad cognitiva podría entenderse o explicarse como una actividad estructuralista. Como tal, su objetivo es:

“... reconstruir el objeto de modo que en esta reconstrucción se manifiesten las reglas de funcionamiento (“las funciones”) de este objeto. La estructura es pues en el fondo un simulacro del objeto, pero un simulacro dirigido, interesado, puesto que el objeto imitado hace aparecer algo que permanecía invisible, o, si se prefiere así, ininteligible en el objeto natural. El hombre estructural toma lo real, lo descompone y luego vuelve a recomponerlo; en apariencia es muy poca cosa (...) Sin embargo, desde

otro punto de vista, esta poca cosa es decisiva; pues entre los dos tiempos de la actividad estructuralista, se produce algo nuevo: (...) el simulacro es el intelecto añadido al objeto y esta adición tiene un valor antropológico, porque es el hombre mismo, su historia, su situación, su libertad y la resistencia misma que la naturaleza opone a su espíritu” (Barthes:2003:295)

Si pensamos en la elaboración de una tesis y ubicamos su inicio con la formulación de un proyecto es posible entenderla como una actividad estructuralista. La actividad investigativa, al igual que la estructura, es el simulacro de un objeto, un simulacro de lo real. Toda la lógica de la ciencia positivista intenta conocer a través de las consecuencias observacionales. En definitiva, se llega a estas consecuencias luego de la construcción de un entramado de relaciones entre teoría y realidad sesgado por prejuicios y signado por los intereses del investigador. No se conoce lo real, sino la construcción teórica, epistemológica y técnica sobre la realidad. A su vez, la realidad está mediada por el lenguaje que opera como un importante obstáculo epistemológico. No obstante, es el único medio para acercarse a la realidad.

Sin embargo, este proceso marca dos momentos que en definitiva permiten conocer, generar algo nuevo.

“La actividad estructuralista comporta dos operaciones típicas: recorte y ensamblaje. (...) El recorte equivale a encontrar en él fragmentos móviles cuya situación diferencial engendra un determinado sentido; el fragmento en sí carece de sentido, pero es tal que la menor variación aportada a su configuración produce un cambio del conjunto” (BARTHES;2003:297)

Si extrapolamos esta noción a la metodología de la investigación más tradicional, también veríamos que ‘el fragmento’, esa menor unidad de medida



de lo social, como tal poco o nada significa, entonces, si al realizar una comparación con la tarea de descomposición de variables hasta la obtención de indicadores o referentes empíricos, es difícil visualizar la realidad en esa fragmentación, pero también es preciso superar la idea que el dato al que remite ese indicador es accesible y que posee rasgos de realidad. El dato- en primera instancia- habla de la teoría que permite el recorte. El dato es teoría y previamente, el dato es política.

En la investigación científica, esta situación se replica durante el diseño (momento esencialmente técnico) y sólo se complementa en un momento posterior: la interpretación de los datos empíricos.

Cuando Barthes explica la operación de ensamblaje alude al descubrimiento de reglas de asociación. Esto sucede también, en el proceso de investigación cuando se intenta dar /encontrar sentido a los datos recolectados. Barthes dice “que es una especie de combate contra el azar” (298)

Durante el proceso investigativo sucede lo que Barthes explica del siguiente modo:

“El simulacro así edificado no devuelve el mundo tal como lo ha tomado, y la importancia del estructuralismo reside ahí. En primer lugar, manifiesta una categoría nueva del objeto. (...) En segundo lugar y sobre todo, saca a plena luz el proceso propiamente humano por el cual los hombres dan sentido a las cosas. (...) Incluso podría decirse que el objeto del estructuralismo (es) el hombre fabricante de sentidos” (299-300)

Así, insisto en el convencimiento que la tesis replica la lógica investigativa donde el sujeto cognoscente construye su objeto para hacer inteligible el mundo real. No es una copia, no es una imitación. Es una construcción original, situada históricamente que permite abordar lo desconocido desde categorías y conceptos dados. En ese sentido, la investigación es una travesía, una aventura semiológica.

## **El tiempo de una tesis**

El 2 de junio de 1980, en la Universidad de la Sorbonne, Jacques Derrida durante la defensa de su tesis, expone una serie de reflexiones originadas a partir de los siguientes interrogantes: “Debería hablarse de una época de la tesis? ¿De una tesis que requeriría tiempo, mucho tiempo, o de una tesis a la que le habría pasado su tiempo...? En una palabra, ¿hay un tiempo de la tesis? E incluso, debería hablarse de una edad de la tesis, o de una edad para la tesis? (DERRIDA;1997 on line)

Con seguridad, estas preguntas poseen gran actualidad aunque fueron pronunciadas hace más de 30 años. Todo estudiante duda e interpela sobre su capacidad, sus circunstancias personales y laborales, las condiciones de producción de su tesis y también, sobre el marco institucional que la cobija y evalúa. En el mismo sentido que Derrida, Barthes sostiene que:

“El trabajo (de investigación) debe estar inserto en el deseo. Si esta inserción no se cumple, el trabajo es moroso, funcional, alienado, movido tan sólo por la pura necesidad de aprobar un examen, de obtener un diploma, de asegurarse una promoción en la carrera. (... ) Ahora bien, en nuestra sociedad, en nuestras instituciones, lo que se le exige al estudiante, al joven investigador, al trabajador intelectual, nunca es su deseo: no se le pide que escriba, se le pide que hable (a lo largo de innumerables exposiciones) o que “rinda cuentas” (en vistas a unos controles regulares”) (...) el trabajo de investigación sea *desde sus comienzos* el objeto de una fuerte exigencia. (...) la exigencia de la escritura. (BARTHES;1994:104)

Aquí aparece de manera clara en primer término, la lógica funcional sobre la que gira la institución universitaria a tal punto que el deseo ha sido desplazado y por otro lado, se desprende el interrogante: qué poderes presionan al estudiante? Ya hemos hecho mención a algunas de esas presiones, pero en

este caso Barthes hace hincapié en la exigencia de la escritura. “En cuanto investigador, está abocado a la separación de los discursos: el discurso de la cientificidad por una parte (discurso de la Ley), y, por otra, el discurso del deseo, o la escritura.” (BARTHES; 1994:104). Ley y deseo; cientificidad y escritura sintetizan posiciones encontradas sobre la investigación y, en este caso, la tesis. En el marco del discurso académico, es llamativa la unificación que ha sufrido el binomio cientificidad /escritura, donde este último se ha subsumido en el primero, bajo una extensa normativa que refleja los rasgos esenciales de la cientificidad, apropiándose de particulares normativas sobre la escritura de la tesis y en ese dispositivo ha anulado el deseo y también, el sujeto deseante/ deseoso (de saber). En esta operatoria sólo queda en pie la ley que define los límites de lo científico y de lo no- científico, de lo investigable y de lo no- investigable. Se marca, así, el territorio de lo conocible. Lo que queda por fuera de esos límites es inasible a la ciencia. De este modo, se observa la fuerza reproductiva de la autoridad científica. Así, como se ha anulado la travesía y ha quedado en su lugar, el recorrido; también se ha anulado la dispersión y en su lugar ha quedado la exposición. Afirma Barthes “pretender que la investigación se exponga, pero no se escriba.” (BARTHES; 1994:104) Su propuesta de dispersión entendida como “el equivalente a desbordar el discurso normal de la investigación (...). El investigador decide no dejarse engañar por la Ley del discurso científico (el discurso de la ciencia no es la ciencia, forzosamente: al contestar el discurso del sabio, la escritura no está dispersándose en absoluto de las reglas del trabajo científico” (BARTHES; 1994:105)

Entonces, la tesis como hecho político y visto desde la institución universitaria se erige sobre un modelo altamente eficaz y poderoso para enfrentar todo aquello que aparece desplazado de los criterios canónicos. La institución prioriza los ritos de legitimación y la simbólica institucional.

Debemos tener presente que desde la decisión del tema y la construcción del objeto, que es consecuencia de las decisiones epistemológicas sobre las teorías y los conceptos que organizan el punto de vista y la mirada sobre el mundo empírico, interviene esa “fuerza reproductiva de la autoridad”. Autoridad que se encuentra no sólo en el marco jurídico- normativo de la institución, sino

en la opinión decisiva de docentes en su rol de directores de tesis que reproducen los criterios de cientificidad y los métodos de investigación. En consecuencia, el “yo sostengo” o “yo propongo” que define cada tesis se relativiza y se debilita en estos primeros controles que consiguen regularizar los interrogantes centrales, pilares de cada propuesta de tesis. Entre la continuidad y la ruptura parece que casi siempre prima la continuidad. En este sentido, recupero las palabras de Derrida:

“toda ruptura conceptual consiste en transformar, es decir, en deformar una relación acreditada, autorizada, entre una palabra y un concepto, entre un tropo y lo que se tenía interés en considerar como un indesplazable sentido primitivo, propio, literal o corriente” (DERRIDA; 1997 on line)

Parte de las formas en las que se manifiesta la autoridad se plasma en la bibliografía sobre metodología de la investigación: en primer lugar, el formato de “manual” como compendio de saberes que permiten imbuirse de la metodología con su abanico de posibles técnicas e instrumentos.

Asimismo, la metodología entendida en singular, recorta y propone un único modo de abordar la realidad empírica. En ese mismo sentido, hay que destacar que en general, en la manualística se presenta la metodología y los métodos de manera escindida de la construcción de teoría, y a la vez, en una exposición atemporal. De este modo, no se concibe la teoría como parte de un proceso de producción de conocimiento, sino como un estado de cosas dado y por ende, naturalizado. Así, se reduce a un marco de múltiples propuestas teóricas que operan como una caja de herramientas de la cual es posible servirse sin medir consecuencias en el plano cognitivo, ni ético, ni político.

Una de las primeras consecuencias, es crear y confiar en la independencia y autonomía de la metodología. Esta naturalización colabora fuertemente en la reproducción de lo ya conocido, neutraliza lo nuevo, neutraliza la ruptura, reproduciendo un orden cognitivo y político.

Entonces, vuelvo sobre la fortaleza que encierra la expresión de Barthes “rinde cuentas (en vistas a unos controles regulares)” e interrogo: ¿qué poderes presionan al estudiante?

Es el mismo Derrida quien nota que el modelo de la tesis clásica reúne un complejo entramado de presiones y poderes que circulan y se actualizan en cada idea, en cada palabra de la tesis.

“Me alejé (...) una escritura guiada por el modelo de la tesis clásica, esto es de una preocupación de reconocimiento por parte de las autoridades que, por lo menos en las instancias en las que se concentraba oficialmente y mayoritariamente su mayor poder de evaluación y de decisión, me parecía, después del ´68, demasiado reactiva, y demasiado eficaz en su resistencia a todo lo que se plegase a los criterios más tranquilizadores de la receptibilidad. (...) La fuerza reproductiva de la autoridad se conforma más fácilmente a declaraciones o tesis sedicentes revolucionarias en su contenido codificado con tal que se respeten los ritos de legitimación, la retórica y la simbólica institucional que desactiva y neutraliza todo lo que viene de otra parte. Lo irrecible es aquello que, por debajo de las posiciones o las tesis viene a transformar ese contrato profundo, el orden de esas normas, y que lo hace ya en la forma del trabajo, de la enseñanza o de la escritura.” (DERRIDA;1997: online)

## Conclusiones

Beatriz Sarlo (2005) comenta que Barthes nunca logró un título de doctorado (lo que por cierto da una fuerte pista sobre su coherencia intelectual) pues para ello, la academia, requiere la elaboración de una tesis. Sarlo también afirma que eso que le faltó para siempre a Barthes obedeció a su escritura “demasiado literaria”<sup>4</sup> y en esta argumentación, la autora sostiene que la tesis

---

<sup>4</sup> Demasiado literario como un intento, una resistencia por ubicarse por fuera del lenguaje (tarea imposible), único modo para Barthes de concebir la libertad. Así, para él, poder y lenguaje quedan equiparados. Barthes sostiene en 1977 que la lengua es fascista y por lo tanto, se define menos por lo

“es un género fatal de la disertación académica”. Y está en lo cierto. Ese escrito que debe ser original, debe estar cubierto de elecciones estratégicas, que no debe caer en el enciclopedismo, pero a la vez, tiene la obligación de recorrer los mecanismos de razonamiento propios de la ciencia positiva. Quedan excluidos la sensibilidad y “los detalles que importan”. Eso es justamente lo que marca la fatalidad de la tesis: un proceso de producción de conocimiento donde el primer indicio de éxito es el borramiento del sujeto, sus detalles y sensibilidades. ¿Qué queda, entonces? ¿Cómo sostener/equilibrar estas lógicas encontradas? ¿Cómo conocer si el sujeto está ausente, borrado y sólo ha quedado en su lugar un complejo mecanismo de legitimación?

Barthes expresa: “el éxito de una investigación (...) no depende de su resultado, noción falaz, sino de la naturaleza *reflexiva* de su enunciación. (...) Es necesario que la investigación deje de ser ese parsimonioso trabajo que se desarrolla ya sea en la conciencia del investigador (...) ya sea en ese miserable vaivén que convierte al director de una investigación en su único lector. Es necesario que la investigación alcance la circulación anónima del lenguaje, la dispersión del Texto. (...) renovar la lectura...” (BARTHES; 1994: 106)

Por último, al entender que la ciencia no puede ser complaciente con el poder, permitir que el rol del investigador se defina en términos de Morey como disidencia: “políticas de la indisciplina (formas de pensar y de vivir que se desvían de un punto de vista disciplinado, que vuelven a poner en proceso- en cuestión- lo que se pretendía incuestionable y adquirido definitivamente), de disidencia, apelando al sentido etimológico de la palabra “dis-sidere”, que remite a sentarse en otro sitio, de otro modo” (Giordano, 1995:48 citado por Simon;2008: 126)

En definitiva, la propuesta para la elaboración de una tesis entendida como una actividad estructuralista es “renovar la lectura”, imaginar una lectura libre, la vuelta de las palabras, su circulación, su dispersión.

La propuesta también implica reconocer que el primer aporte y la mayor originalidad posibles de una tesis es que se defina políticamente y establezca

---

que permite decir que por lo que obliga a decir. Pero, en la lengua existe una suerte de grieta que permite problematizar su fascismo y a veces, desactivarlo.

sus espacios de resistencia (como si el investigador definiera desde dónde investiga y para quién).

### **Bibliografía consultada**

BARTHES, Roland El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y de la escritura. Barcelona: Paidós Comunicación. 1994

BARTHES, Roland La aventura semiológica. Barcelona:Paidós. 2009

BARTHES, Roland Ensayos críticos. 1ra. Edición. Buenos Aires: Seix Barral. 2003

DERRIDA, Jacques El tiempo de una tesis. Deconstrucción e implicaciones conceptuales. Proyecto A Ediciones. Barcelona. 1997. Edición digital

SARLO, Beatriz Barthesianos de por vida en suplemento Cultura de Página/12. Sábado 26 de marzo de 2005

SIMON, María Gabriela Lapropuesta semiológica de Roland Barthes. Tesis para acceder al título de Doctora en Semiótica. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba, 2008.

SIMON, María Gabriela "Roland Barthes. La semiología como ciencia de los matices." [www.uacm.edu.mx](http://www.uacm.edu.mx). Revista Indicios6. Universidad Autónoma de la Ciudad de México. N° 0. Octubre 2010-marzo 2011.